

Boris Alberto Pinzón Franco**

La educación jurídica como práctica de construcción social: hacia una reflexión pedagógica*

Legal education as a practice of social construction towards a pedagogical reflection

A educação jurídica como prática da construção social: rumo a uma reflexão pedagógica

Resumen

El presente artículo de investigación pretende abordar el estudio del campo de la educación jurídica como criterio desde donde se interrogan las prácticas pedagógicas en la enseñanza del derecho y su relación con el espacio social. El derecho como disciplina en nuestro país considera una tradición de derecho civilista como fuente inmediata de nuestro sistema y cultura jurídica, este presupuesto orienta las formas como se estructuran los modelos de educación jurídica en relación con las prácticas pedagógicas y sentidos del derecho en nuestra sociedad. Hasta el momento, los estudios que abordan el campo de la educación jurídica

parten de algunas consideraciones de la forma como se transmiten los conocimientos jurídicos en la enseñanza del derecho, el estudio aborda las diferentes relaciones e interacciones que se establecen en el campo de la educación jurídica como práctica de construcción social.

Palabras clave

Derecho, sistema educativo, educación jurídica, campo, objeto de estudio, capital simbólico, capital cultural, modelo educativo, sistema jurídico.

Abstract

This article attempts to address the study of the field of legal education as a criterion where the pedagogical practice in the teaching of Law and its relation with the social space are questioned. Law as discipline in our country considers a civil law tradition as an immediate source of our system and legal culture. This pre-

Fecha de recepción del artículo: 18 de febrero de 2010.
Fecha de aceptación del artículo: 19 de abril de 2010.

* Artículo de investigación como avance de la tesis de Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional en el "Grupo de Investigación en Derechos Humanos Antonio Nariño y Álvarez" de la Universidad Pedagógica Nacional" registro Colciencias COL0053849, categoría A.

**Abogado e Investigador de la Universidad Autónoma de Colombia. Magister en Educación © Universidad Pedagógica Nacional, Autor de libros y artículos en revistas especializadas. Mail antropia1@gmail.com,

supposition orientates the ways as legal educational models are structured in relation with the pedagogical practices and perceptions of law in our society. To date, the studies that address the field of legal education start from some considerations of the way as legal knowledge in the teaching of law are transmitted. This study addresses the different relations and interactions established in the field of the legal education as a practice of social construction.

Keywords

Law, Educational System, Legal Education, Field, Study Object, Symbolic Capital, Cultural Capital, Educational Model, Legal System.

Resumo

O presente artigo pretende abordar o estudo do campo da educação jurídica como critério em que se interrogam as práticas pedagógicas no ensino do direito e sua relação com o espaço social. O direito como disciplina em nosso país considera a tradição do direito

civilista como fonte imediata de nosso sistema e cultura jurídica. Esse pressuposto orienta as formas estruturais dos modelos de educação jurídica em relação às práticas pedagógicas e sua percepção do direito em nossa sociedade. Até o presente momento, os estudos que abordam o campo da educação jurídica partem de algumas considerações da forma como se transmitem os conhecimentos jurídicos e o ensino do direito.

O estudo aborda as diferentes relações e interações que se estabelecem no campo da educação jurídica como prática da construção social.

Palavras-Chave

Direito, sistema educativo, educação jurídica, campo, objeto de estudo, capital simbólico, capital cultural, modelo educativo, sistema jurídico.

INTRODUCCIÓN

Toda reflexión sobre la educación superior tiene sentido cuando se vincula la función social de la educación

en la sociedad con la actividad política, cultural y económica del espacio social en el que se advierte toda relación e interacción. Desde este supuesto, el sentido de las orientaciones del sistema educativo se comprende cuando ellas se relacionan con intereses y significaciones propias de escenarios sociales; en este sentido la educación superior como parte del sistema educativo cumple una función social directamente proporcional a su carácter al interior de la sociedad que vincula al escenario educativo con la vida social, cultural, productiva y económica del país.

Es así como dicho conjunto de relaciones es parte de la función del sistema educativo al interior de la sociedad en donde la educación superior se tiene como el último nivel del proceso de escolarización. Esto se debe a que la educación, antes de ser un derecho, es una acción social orientada a fines, que cumple funciones específicas; ella se considera fundamento del desarrollo cultural, científico y social en el modelo de Estado vigente.

La forma de Gobierno de nuestra sociedad asume la educación superior como un servicio público que tiene una función social, además de potenciar la capacidad crítica del sujeto como gestor de cultura; en razón de esto, la educación superior se constituye en un escenario de construcción de identidad en la sociedad, en el cual, se privilegia un pensamiento libre y universal como parte del desarrollo social del país.

Desde la perspectiva oficial, la educación superior se orienta a desarrollar un conjunto de políticas, instituciones, sujetos, prácticas y criterios de calidad, que deben satisfacerse para garantizar la buena prestación del servicio público, más allá de su alcance como servicio público que cumple una función social en relación con la construcción de escenarios culturales; por lo tanto, la universidad además de ser un centro académico en el cual se promueven políticas académicas que exaltan los estándares de calidad de la política oficial, es ante todo, un lugar en el cual se permiten espacios de creación de cultura como parte del sentido de la educación superior en nuestra sociedad.

Un rasgo característico de la educación superior es que en ella se elaboran criterios que permiten analizar y comprender fenómenos sociales en ámbitos políticos, económicos y culturales. Es posible considerar la formación de un pensamiento crítico de la realidad por parte de los sujetos como parte de la función que cumple la educación superior en la sociedad; según esto,

cada disciplina está vinculada a procesos productivos, culturales y sociales que hacen parte del desarrollo de la sociedad, independientemente de los contenidos o saberes que circulan en ese espacio académico.

La reflexión sobre la educación jurídica se inserta en la dinámica del sistema educativo y en los procesos académicos y administrativos de la educación superior, en los cuales, los programas académicos de derecho despliegan su actividad curricular en la enseñanza del derecho. En este sentido, la educación jurídica se reflexiona como un espacio político, cultural y económico que se integra a la construcción social de la realidad y los procesos curriculares de los modelos educativos, en el cual, los modelos educativos en el escenario jurídico tienen sentido.

La comprensión del escenario educativo en las relaciones curriculares de la enseñanza del derecho parte de la configuración de un objeto de estudio como criterio desde donde se interrogan las diferentes relaciones educativas en el campo de la educación jurídica, entendiendo por enseñanza del derecho la formalización del conocimiento jurídico en las escuelas de derecho y la forma como se regulan las relaciones sociales a partir de la intervención estatal de toda realidad social.

La configuración del campo de la educación jurídica demanda afrontar en primera instancia el compromiso de visualizar un escenario en el cual se elaboran visiones de mundo, criterios, posturas ante el orden social. Por otra parte, se requiere tener en cuenta que hay múltiples modelos que se presentan como opciones para comprenderla, y que su vigencia resulta de su condición en medio de un entramado de fuerzas, que se consolida en una institucionalidad concreta.

Los diferentes modelos educativos en la enseñanza del derecho consideran modelos y métodos tradicionales de transmisión de información jurídica, privilegiando la orientación disciplinar de los programas académicos y la configuración de un sujeto que domina el saber profesional como cuota de adherencia a un medio. Bajo este supuesto, se considera que la función social de la educación se aparta de los modelos de educación jurídica en nuestro país, en tanto sus alcances en la práctica pedagógica, se orientan al dominio de la ciencia del derecho y la reproducción de un sistema jurídico constituido, sin considerar, el contexto social y las relaciones e interacciones que se configuran en la realidad social de nuestro país.

Las principales reflexiones académicas que abordan la educación jurídica aluden a la relación de enseñanza y aprendizaje del derecho dentro del escenario educativo como una actividad que transfiere conocimientos legales, instituciones jurídicas y un estatuto de dogmas que integran el derecho. Esta percepción sobre lo educativo en el escenario de la enseñanza del derecho, más allá ser un campo educativo, se constituye en una descripción de relaciones entre el estudiante con su entorno educativo en la transmisión de conocimiento jurídico.

La construcción epistemológica del campo investigativo de la educación jurídica (Larrauri Torroella, 2005) parte de presupuestos epistemológicos orientados a un lenguaje científico que considera los postulados teóricos de la educación y la "ciencia" del derecho, para finalmente, hacerlos parte de un solo desarrollo teórico que da cuenta de un objeto de estudio como resultado de la perspectiva teórica de estas dos disciplinas.

Un ejemplo de esta configuración resulta al interior del Programa de Doctorado en Derecho de la Universidad Autónoma del Estado de México, en donde se contempla una línea de investigación denominada "Pedagogía Jurídica" la cual propone un "... campo de conocimiento constituido por todos aquellos conceptos, teorías, elementos y finalidades que comprende el sistema construido alrededor del proceso educativo, dividido en una parte sustantiva, esto es, los principios generales del derecho y todas las ramas jurídica, y otra adjetiva, o sea, el proceso enseñanza-aprendizaje, dándole especial relevancia al último asunto, es decir, a las distintas fases y formas de transmisión del conocimiento, cuyo estudio constituye el objeto del procedimiento cognoscitivo." (Larrauri Torroella, 2005)

Este enfoque de investigación en la educación jurídica, reflexiona la educación jurídica tomando en cuenta presupuestos teóricos y prácticos como parte del discurso jurídico, planteando el acto educativo como proceso de construcción individual y social del conocimiento (Larrauri Torroella, 2005).

La pretensión del presente estudio se aparta de considerar los estatutos epistemológicos de la educación y la "ciencia" del derecho como dos referentes teóricos que fundamentan el campo de la educación jurídica, por el contrario, el estudio pretende delimitar el objeto de estudio de la educación jurídica a partir de la comprensión de las diferentes relaciones e interacciones al interior del campo de la educación jurídica y la

función social de la educación como criterio de reflexión.

EL CONOCIMIENTO JURÍDICO COMO CONSTRUCCIÓN SOCIAL

Las diferentes manifestaciones del derecho en relación con contextos sociales en los cuales dicha disciplina despliega su capital simbólico¹, se constituye como un microcosmos en lo social, en donde las relaciones entre los sujetos hacen posible el mantenimiento de la paz y la convivencia social, como referente teleológico del campo jurídico, que a su vez, tiene su justificación en el mantenimiento de las relaciones propias del capital cultural como dominio de todos los escenarios sociales.

Bourdieu afirma que un campo “está sometido a presiones (exteriores) y lleno de tensiones, entendidas como fuerzas que actúan para descartar y separar las partes constitutivas de un cuerpo” y que, contrario a la presumida autonomía de la ciencia pura², se constituye en una co-relación de fuerzas sociales que lo despojan de autonomía³ como espacio neutro y lo vinculan con una conquista histórica finita; ubicando toda relación simbólica al interior de un contexto social y, aún más, como producto de está. Así, en el campo de la educación jurídica acuden distintas fuerzas sociales que se co-relacionan y permiten el despliegue de sus agentes en las distintas relaciones de la sociedad, que no despojan al derecho de autonomía como ciencia pura, sino que por el contrario, le otorga un carácter social que interviene en toda relación humana vinculando el oficio del derecho con un capital cultural.

En este sentido, se pretende, a partir de la noción de campo⁴, delimitar un criterio que permita la reflexión sobre la educación jurídica en el escenario de la educación superior con el propósito de interrogar las relaciones que se presentan en dicho campo. El uso de la noción de campo permite romper con presupuestos

que son tácitamente aceptados por la mayoría de los que se han interesado por la ciencia y que supuestamente están presentes en todas las disciplinas, permitiendo una crítica a la ciencia pura y la noción de “comunidad científica”⁵ como entidad autónoma y ajena a toda relación social y que, en el caso del saber jurídico y sus relaciones de transmisión de conocimientos, permite discutir el carácter de disciplina autónoma del derecho, regulada por un capital simbólico.

Sin embargo, no puede desconocerse que las relaciones que se tienen en la comunidad científica obedecen a un capital simbólico⁶ de los agentes que la integran, autonomizando sólo hasta cierto punto las relaciones ante el exterior de ella, donde predomina la circulación del capital cultural. Esta limitada autonomía, dentro del campo científico, indica que más allá de la pureza del lenguaje y de la formalidad de los intercambios, la dinámica del campo también es el “producto de la acción del sistema escolar y de la familia”; de donde se deduce que el científico continua siendo un sujeto social cuyas disposiciones hunden sus raíces en las dinámicas de su entorno; es un sujeto social, que además domina un capital simbólico.

El capital cultural, por su parte, presta atención a las condiciones sociales, en las cuales se significa la experiencia. Así, el capital cultural constituye el medio en el cual el capital simbólico se presenta y desarrolla, para presentarse finalmente como recursos “acumulados colectivamente y, en teoría, disponibles, que son apropiados y controlados por los diferentes agentes implicados en el campo”⁷. La distribución de los agentes en el capital simbólico poseído, determina la permanencia de ellos y la estabilidad del campo. En esta distribución, el capital cultural hace parte de la actividad interior del campo en la medida en que es la base sobre la que se erige la realización del capital simbólico.

En este sentido, la crítica contundente de Pierre Bourdieu frente al oficio del científico destaca la incapacidad para tomar posición ante la realidad del mundo, en tanto esta realidad, en virtud de la autonomía, sólo se hace explícita en convenciones que pretenden ex-

1 El capital simbólico es un conjunto de propiedades distintivas que existen en y mediante la percepción de agentes dotados de las categorías de percepción adecuadas, categorías que se adquieren especialmente a través de la experiencia de la estructura de la distribución de ese capital en el interior del espacio social o de un microcosmos social concreto, como el campo científico (Bourdieu, 2003).

2 En el caso del campo jurídico, el sistema jurídico estructura dinámicas internas que afirman el derecho como una “ciencia” autónoma, por fuera de toda realidad social que determine su estructura. En este sentido la influencia del pensamiento moderno positivista hace del derecho una estructura que se sostiene por sí misma y que lo vincula de forma directa con una lógica científica.

3 La autonomía no es un don neutral, sino una conquista histórica que no tiene fin. Esto se olvida con facilidad en el caso de las ciencias de la naturaleza por que la autonomía está inscrita tanto en la objetividad de las estructuras del campo como en los cerebros, en formas de teorías y métodos incorporados y transferidos a un estado práctico (Bourdieu, 2003).

4 Bourdieu, Pierre. El Oficio del Científico, Ciencia de la Ciencia y Reflexividad. Barcelona; Editorial Anagrama. 2003.

5 A propósito de la sociología del conocimiento planteada por Pierre Bourdieu en relación con el carácter epistemológico de la sociología y la construcción del objeto.

6 El capital simbólico es un conjunto de propiedades distintivas que existen en y mediante la percepción de agentes dotados de las categorías de percepción adecuadas, categorías que se adquieren especialmente a través de la experiencia de la estructura de la distribución de ese capital en el interior del espacio social o de un microcosmos social concreto, como el campo científico (Bourdieu, 2003).

7 Bourdieu, Pierre. El Oficio del Científico, Ciencia de la Ciencia y Reflexividad. Barcelona; Editorial Anagrama. 2003.

plicar el mundo, sin hacerse parte de su entorno, bajo la caprichosa e insensata premisa de la objetividad, en la cual, el sentido común⁸ se ve como parte de las habladurías de mentes vacías de ciencia, además del rechazo absoluto de todo fenómeno que no se adapte a su lógica. La denuncia de Bourdieu reconoce las relaciones que existen en el campo científico atribuyendo características sociales que confluyen en su estructura, aun cuando prevalece el capital simbólico como regulador de éste.

Así como el campo científico se caracteriza por las relaciones simbólicas que delimitan sus fuerzas y permiten la disposición de los agentes en éste, aglutinándolos en una guerra incandescente por el mantenimiento del dominio del saber, en la disciplina del derecho, sus agentes se relacionan de un modo semejante; también puede plantearse, respecto del lenguaje presente en sus intercambios, que pretende ser independiente del capital cultural, dejando de lado la relación con él, a pesar de ser la base sobre la cual se despliega la disciplina.

Sin embargo, aunque no siempre las reflexiones académicas lo reconozcan explícitamente, el campo de la educación jurídica cuenta con agentes y relaciones de fuerzas que lo caracterizan y vinculan con el capital cultural en tanto éste es parte de su naturaleza y fundamento de la estructura de su disciplina; dado que es a partir de ella que toda relación jurídica deriva su legitimidad, en razón a que corresponde a una relación social que se explicita en el establecimiento de un capital cultural en que el derecho tiene sentido.

Aun cuando no existe una definición de derecho que lo caracterice de forma amplia -una especificación de las características que estructuran el campo científico atribuibles a la autonomía y admisión de los agentes que lo integran, así como el capital simbólico que lo caracteriza-, en nuestro sistema jurídico se regulan relaciones bajo el imperio de la ley, lo que lo afirma el derecho como una disciplina autónoma fundamenta-

do en una corriente de pensamiento positivista⁹ al interior de la sociedad¹⁰; al igual que el campo científico, con la pretensión de que su capital simbólico permanece sin ser contaminado por la realidad social.

Es así como en el campo del derecho, las características atribuibles a las relaciones de esta disciplina se identifican de forma directa con la ciencia. En él, la disposición (el habitus)¹¹ de sus agentes se encuentra mediada por el capital cultural, tal como lo denuncia Bourdieu, al referirse a la relación de la ciencia pura con su entorno desde una sociología del conocimiento. Entonces, el objeto del derecho adquiere sentido en tanto se remite al capital cultural; es a partir de allí que la disciplina del derecho emerge como "campo relativamente estable y delimitado, y por lo tanto, relativamente fácil de identificar".

Es así, como las relaciones jurídicas se entablan en toda relación social como parte de la costumbre de los pueblos, sin ser toda relación social una relación jurídica, el derecho regula esencialmente relaciones sociales que culturalmente están aceptadas y toleradas por la costumbre de los pueblos. En este sentido, el abogado como agente dentro de la disciplina del derecho domina un capital simbólico que consiste en la comprensión de las relaciones e instituciones jurídicas en la sociedad.

Esta investigación se orienta a reflexionar sobre los elementos que integran el campo de la educación jurídica, como base desde donde se interroga dicho campo en el escenario educativo hacia una reflexión pedagógica en la educación jurídica

Dicha comprensión advierte un vínculo entre el capital cultural con la disciplina del derecho, en la que se estructura y adquiere sentido el capital simbólico. De esta forma, no basta con el mantenimiento y autonomía de la disciplina, como estructura jurídica, sino por el contrario, con el reconocimiento de estructuras sociales, políticas y culturales que configuran el capital simbólico del derecho, en donde sus agentes son productos de relaciones dentro de la sociedad.

8 A propósito del principio de la no conciencia, concebida como condición sine qua non de la constitución de la ciencia sociológica, no es sino la reformulación del principio del determinismo metodológico en la lógica de esta ciencia, del cual ninguna ciencia puede renegar sin negarse como tal... (Bourdieu, El oficio del sociólogo: presupuestos epistemológicos, 2008, pág. 35).

9 Puede advertirse que el positivismo no se hace cargo más que de una caricatura del método de las ciencias exactas, sin acceder ipso facto a una epistemología exacta de las ciencias del hombre. De hecho, es una constante de las ideas que la crítica del positivismo mecanicista sirva para afirmar el carácter subjetivo de los hechos sociales y su irreductibilidad a los métodos rigurosos de la ciencia. (Bourdieu, El oficio del sociólogo: presupuestos epistemológicos, 2008, pág. 23)

10 Esto se afirma en sociedades donde existe una prevalencia del sistema jurídico codificado, es decir, en donde la ley es la fuente del derecho. En Colombia según el artículo 230 constitucional los jueces están sometidos al imperio de la ley, lo cual permite afirmar que todo el sistema jurídico colombiano se sustenta en la prevalencia de la ley.

11 Bourdieu, Pierre. El Oficio del Científico, Ciencia de la Ciencia y Reflexividad. Barcelona; Editorial Anagrama. 2003.

PERSPECTIVA METODOLÓGICA

Toda consideración metodológica en la investigación, en general, parte de presupuestos epistemológicos que consideran un indiscriminado conjunto de enfoques metodológicos, técnicas, procedimientos de análisis, principios, reglas entre otras, que han sido establecidas por la comunidad científica y que, en la mayoría de los casos, validan el conocimiento otorgándole un estatus científico y universal; esta relación de presupuestos científicos se agota con la aplicación de estándares metodológicos, mas allá de la creación de un pensamiento libre sobre las distintas interacciones y relaciones posibles en determinado espacio social.

El abordaje metodológico de la educación jurídica se aparta de todo presupuesto de la metodología de la investigación que pueda ser adecuado a la demanda en la configuración de su objeto de estudio; los presupuestos metodológicos corresponden a la forma como los sujetos e instituciones interactúan y se relacionan en el espacio social, así como la manera en que dichas interacciones y relaciones se constituyen en el campo de la educación jurídica en un escenario de lo real, considerando análisis pedagógicos en la construcción de un discurso social.

La construcción del objeto¹² de estudio en la educación jurídica, parte del reconocimiento de interacciones y relaciones sociales como insumo de la construcción del conocimiento social, en donde dominar un oficio es dominar en el estado práctico todo cuanto está contenido en los conceptos fundamentales, las prácticas, el dominio de las formas adecuadas de expresión, el reconocimiento de las problematizaciones más significativas, etc. El análisis del objeto de la formación en un campo disciplinar o profesional requiere identificar las características que permitirán reconocer a los sujetos como parte de un espacio social que domina un conjunto de símbolos que lo identifican como tal haciendo explícita la configuración del campo, en términos de Bourdieu, el habitus¹³ que identifica a los miembros de una comunidad. Es por esto que abordar el estudio de la educación jurídica demanda la construcción del objeto, de modo que sean posibles las reflexiones pedagógicas pertinentes: comprensiones,

instituciones, criterios que identifican a los sujetos, relaciones que se advierten entre distintas instancias, y entre distintos referentes.

La comprensión del campo de la educación jurídica, constituido a partir de un conjunto de relaciones, requiere identificar prácticas, discursos, sujetos y tensiones que lo configuran; es necesario entender que más allá de la regulación que se da dentro de la disciplina del derecho, la sociedad como conjunto de valores e instituciones que guían el comportamiento de la humanidad, fija parámetros, informa sobre costumbres, actitudes y saberes que serán el fundamento sobre el que se establece el objeto de estudio de la educación jurídica. Saber por ejemplo, que para hacer una aproximación pedagógica a la disciplina, hay que volver explícitos los supuestos, construir sociológicamente las reconstrucciones del objeto; o incluso aceptar que lo real es relacional, que lo que existe son las relaciones, vale decir, algo que no se ve, a diferencia de los individuos o los grupos (Krais, 2008).

La carencia desde donde se aborda el presente estudio frente al campo de la educación jurídica se constituye en el primer supuesto práctico de la reflexión en dicho escenario, en el cual, la apremiante necesidad de asumir la constitución de un objeto de estudio, fuera del campo disciplinar del derecho como parte del discurso educativo, implica construir una teoría con fundamentos epistemológicos sobre el cual se interrogue las interacciones, relaciones, prácticas y criterios pedagógicos de la educación jurídica en relación con su carácter al interior de la sociedad como criterio de construcción social.

En este sentido, la orientación epistemológica se ubica en un plano de construcción social del conocimiento a partir de la configuración de un objeto de estudio en la reflexión de la educación jurídica, apartándose de los diferentes postulados teóricos del derecho y la naturaleza científica del mismo como presupuesto de toda relación social y metodológica. De esta forma, se abre paso a la posibilidad de tomar una postura crítica de toda relación e interacción en el escenario del cam-

12 En la perspectiva de Bourdieu corresponde a una teoría de la construcción sociológica del objeto convertida en habitus. Poseer ese oficio es dominar en el estado práctico todo cuanto está contenido en los conceptos fundamentales, habitus, campo, etc. Es saber por ejemplo, que para tener una posibilidad de construir el objeto (Krais, 2008).

13 Aunque el oficio del sociólogo hable todo el tiempo de oficio en el sentido francés (tener oficio es tener un habitus, un dominio práctico) (Krais, 2008).

14 La cultura jurídica son las creencias, valores, ideas y expectativas de los hombres respecto a cómo funciona el sistema jurídico al que están sometidos, es la actualidad que existe en una sociedad frente al derecho y al conjunto del sistema jurídico. Es la parte de la cultura de una comunidad que hace referencia a esas realidades inmateriales (Reixach I Peñuelas, 1997). Sería lo que John Marryman define como tradición legal: "un conjunto de actitudes profundamente enraizadas e históricamente condicionadas frente a la naturaleza del derecho, su función en la sociedad y en la política, la forma correcta de organización y funcionamiento del sistema jurídico y la forma en que el derecho es o debería ser elaborado, aplicado, estudiado, perfeccionado y enseñado" (Apud. Reixach I Peñuelas, 1997)

po de la educación jurídica vinculada con el contexto social de la educación como derecho y acto educativo.

La perspectiva metodológica parte de la sociología del conocimiento en Pierre Bourdieu en relación con la constitución de un objeto que identifica los diferentes espacios, interacciones, relaciones, tensiones y prácticas de la enseñanza del derecho como parte del sistema educativo y su función en la sociedad.

La creación de un pensamiento pedagógico en la educación jurídica, parte de la comprensión de la naturaleza de los sistemas jurídicos y su incidencia en la cultura jurídica del espacio social; así como de la manera como ésta influye en los modelos de educación jurídica en las escuelas de derecho de nuestro país; en este sentido, se establece una relación entre los sistemas jurídicos y los modelos de educación jurídica que corresponden a la forma como se establecen interacciones y relaciones al interior del campo de la educación jurídica, dicha comprensión permite ubicar diferentes características en la cultura jurídica¹⁴ del país.

La educación jurídica en nuestro país corresponde a un conjunto de criterios que orientan la manera como las relaciones en los espacios educativos de formación jurídica se vinculan con la historia política y social, agenciando una cultura jurídica en la sociedad que, aun en la actualidad, aparta al profesional del derecho de toda consideración de construcción social, mas allá del dominio de su oficio. En este sentido, se abordan los criterios con los cuales la política oficial estructura toda relación curricular en la enseñanza del derecho, privilegiando la ciencia del derecho como una disciplina autónoma por fuera de toda función social.

Las relaciones e interacciones¹⁵ que se establecen a partir de la forma como se constituyen los modelos de educación jurídica en el país se describen sin el ánimo de elaborar un estudio sociológico de las diferentes interacciones y relaciones en el escenario de la educación jurídica, por el contrario, estas relaciones se proponen como parte de la constitución del objeto, sin que estas se agoten allí; dicho conjunto de elementos

15 En la perspectiva del profesor Edmond Marc y Dominique Picard la noción de interacción social, no se trata de oponer las interacciones sociales a las que no lo sean, sino mostrar la parte de lo social presente en todo encuentro, incluso en los más íntimos. Porque todo encuentro interpersonal supone "interlocuciones" socialmente situados y caracterizados y se desarrolla en un "contexto" social que imprime su marca aportando un conjunto de códigos, de normas y de modales que vuelven posible la comunicación y aseguran su regulación. Pero no será necesario comprender esta marca como un simple efecto de determinación; se trata de una relación dialéctica. Por que si la interacción es el campo donde las relaciones sociales se actualizan y se reproducen, constituye también un espacio de juego donde pueden introducirse la intervención y el cambio y donde, en cada instante, se funda de nuevo el vínculo social. (Marc & Picard, 1992).

al interior del campo se consideran como presupuestos prácticos que hacen parte del objeto de estudio de la educación jurídica en nuestro país.

Los elementos que caracterizan el objeto de estudio se constituyen en los presupuesto de reflexión pedagógica de la educación jurídica como criterio desde donde se interroga el acto educativo en la enseñanza del derecho, esta reflexión se afirma como una práctica de construcción social al vincular la función social de la educación como fundamento político de la educación en nuestro país con toda actividad educativa en la enseñanza del derecho y el oficio del profesional del derecho en la sociedad.

En este sentido, el discurso pedagógico en la educación jurídica considera los elementos que constituyen su objeto, dichos elementos al no ser estáticos, reflexionan miradas multifocales que fundamentan el discurso pedagógico de la educación jurídica, de este modo, la educación jurídica como práctica de construcción social no agota un discurso, por el contrario, da origen a una disciplina que aborda el estudio de la educación en la enseñanza del derecho vinculada con la construcción social de la realidad.

La educación jurídica en nuestro país corresponde a un conjunto de criterios que orientan la manera en los espacios educativos de formación jurídica se vinculan con la historia política y social

ESTUDIOS QUE HAN REFLEXIONADO LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

Todos parten de presupuestos empíricos en la relación educativa de los escenarios de formación jurídica en distintos ámbitos de la enseñanza del derecho. Los estudios que se consideran en el presente título pretenden ilustrar los desarrollos de la educación jurídica a partir de los cuales se consideran la necesidad de configurar el objeto de estudio de la educación jurídica como fundamento epistemológico, sin pretender considerar la educación jurídica como parte de la teoría del derecho¹⁶.

16 De esta manera, la teoría jurídica no considera la educación como parte de sus reflexiones prácticas, filosóficas y teóricas, en tanto sus presupuestos epistemológicos consideran instituciones jurídicas y fuentes que corresponden a la teoría política y la forma como se agencian relaciones, costumbres y usos del derecho en algunas culturas en el desarrollo histórico de la humanidad.

Las diferentes investigaciones y estudios sobre la enseñanza y formación jurídica corresponden a estudios intempestivos que consideran brechas temporales importantes, además de constituirse en temas aislados en el debate educativo en materia de educación superior. Sin embargo, en la literatura internacional sobre la educación jurídica se tienen elementos conceptuales que aportan a la configuración del objeto de estudio en la educación jurídica como categoría del campo.

En el plano internacional se destaca el aporte de la investigadora Irene Torres Arends docente de la Universidad Central de Venezuela en su trabajo sobre "Educación jurídica y razonamiento: una comparación entre Inglaterra y Venezuela", y el profesor de la Universidad Autónoma de México Ramón Larrauri Torroella en su trabajo sobre la educación jurídica, como campo de investigación (Larrauri Torroella, 2005), así como, la obra del profesor Lluís Peñuelas I Reixach titulada *La Docencia y el Aprendizaje del Derecho en España. Una perspectiva del derecho comparado* (Reixach I Peñuelas, 1997).

Torres Arends analiza el razonamiento que tienen los estudiantes de derecho en su formación jurídica en los sistemas jurídicos de Common Law y derecho codificado. Irene Torres Arends (Torres Arends, 1997) plantea como hipótesis que la educación jurídica se tiene como instrumento de producción de cambio, partiendo de diferentes tendencias de razonamiento en una perspectiva comparada de los modelos de educación jurídica en los sistemas jurídicos que se consideran como fuentes del derecho en relación con un razonamiento lógico (formal) en el sistema codificado y habilidades de solución de problemas en el sistema del Common Law. Esta caracterización permite establecer diferencias y relaciones fundamentales en la formación jurídica en cada uno de los sistemas jurídicos, en donde la educación jurídica como instrumento de cambio en el sistema codificado (considerado bajo el enfoque del derecho como norma) excluye toda relación social desde miradas multifocales de las ciencias humanas; enalteciendo el derecho como "ciencia".

Torres Arends (1997) aborda el estudio de la formación jurídica bajo el criterio diferenciador del razonamiento jurídico del sistema de Comon Law y el sistema codificado desde dos niveles de análisis, el primero, plantea la transición entre la educación jurídica informal que considera las experiencias en las distintas instituciones sociales como la familia, la iglesia, la escuela entre otras y la educación jurídica formal que se tie-

ne en la formación especializada en las facultades de derecho. El segundo nivel de análisis, se constituye a partir de dicha transición ubicando como área de estudio el entorno jurídico en la educación formal y su concepción del derecho según su fuente.

El estudio comparativo de la profesora Arends aborda la perspectiva del profesor Lawrence Friedman¹⁷ que plantea una cultura jurídica interna y externa en la concepción del derecho, apelando a enfoques de investigación que le permiten comparar la educación jurídica y el razonamiento en el estudiante de derecho en dos sistemas jurídicos que se diferencian fundamentalmente, en la fuente del derecho que caracteriza cada uno de estos ámbitos jurídicos, considerando que en el sistema anglosajón fuente del derecho es la costumbre, mientras que en el sistema codificado la fuente del derecho es la ley.

De esta forma la educación jurídica como área de estudio permite analizar fenómenos culturales específicos frente a los cambios del estudiante desde que el estudiante inicia su carrera hasta su culminación y la conexión entre la enseñanza jurídica con la concepción del derecho en relación con el desempeño en la sociedad y el fin del derecho (Torres Arends, 1997); esta perspectiva se desarrolla en dos niveles de análisis, la dinámica interna en la formación y la conexión de la educación jurídica formal con su entrono socio-jurídico (Torres Arends, 1997).

La educación jurídica formal se relaciona con el contexto jurídico mediante la implementación de modelos de educación jurídica en las universidades, ellas perpetúan la legitimización del sistema jurídico dentro del cual se desenvuelven, teniendo en cuenta las características de los modelos educativos que se tienen en éstos. La profesora Arends toma en cuenta que en el sistema jurídico de Common Law, el modelo de educación considera al estudiante como un humanista consiente de la realidad social (ingeniero social), mientras que en el sistema codificado, el derecho se considera como un sistema autónomo aislado de toda realidad social y el estudiante como un reproductor de este.

¹⁷ Lawrence M. Friedman (Chicago, 1930) historiador, es uno de los principales expertos en la evolución del derecho en los Estados Unidos. Ha recibido diversas distinciones. Entre sus numerosas publicaciones, destacan *History of American Law* (1973), *The Horizontal Society* (1999) o *American Law in the 20th Century* (2003). Sus escritos se han convertido en textos de referencia en el campo de la historia legal. Ha sido profesor en las facultades de Derecho de la Universidad de Wisconsin (EE.UU.) y de la Universidad de Saint Louis (EE.UU.). Actualmente, es profesor de la Universidad de Stanford (EE.UU.), donde trabaja en la Facultad de Derecho, en el Departamento de Historia y en el Departamento de Ciencia Política (Santos Botana, 2008).

Por su parte el investigador de la Universidad Autónoma de México profesor Ramón Larrauri Torroella considera que “las orientaciones metodológicas estuvieron sustentadas en la determinación teórica de la problemática susceptible de investigación en el campo de la educación jurídica, la cual se realizó desde cuatro planos convencionalmente separados: los planos de las problemáticas y las epistemologías de la investigación jurídica y los de la investigación educativa los cuales en su intersección conformarían el campo del complejo fenómeno de la educación jurídica (Larrauri Torroella, 2005).

El plano de la problemática de la investigación jurídica comprende los temas de su conceptualización, su diferenciación de la moral, el poder y los usos sociales, su fundamentación filosófica y teórica, los aspectos generales y las divisiones específicas que la ciencia jurídica ha establecido para su desarrollo (Larrauri Torroella, 2005).

El plano de la problemática de la investigación educativa comprende los temas de su conceptualización, los principios y fines, el campo de investigación, las teorías educativas y las divisiones específicas que las ciencias de la educación han establecido para su desarrollo. En el plano de la epistemología de la investigación jurídica, como en el de la epistemología de la investigación educativa, se incluyen el conjunto de orientaciones epistemológicas que la ciencia jurídica ha desarrollado para el estudio de sus objetos de investigación, al igual que las de las ciencias de la educación lo han hecho para sus propios objetos (Larrauri Torroella, 2005).

Afirma el profesor Larrauri que la Educación jurídica como parte de la educación general de los ciudadanos y de los profesionales de la disciplina, enfrenta una problemática que no ha sido sistematizada, ni clasificada con parámetros científicos que la hagan relevante para la investigación en las áreas de las Ciencias de la Educación y del Derecho.

El objetivo general de la investigación del profesor Larrauri Torroella fue: “delimitar y definir conceptual y empíricamente al conjunto de problemáticas que desde enfoques epistemológicos educativos y jurídicos sean susceptibles de ser investigados de una manera sistemática y metodológicamente sustentada en orientaciones teóricas de las Ciencias de la Educación y de las Ciencias Jurídicas, a la cual se le denomine Línea de Investigación en Educación Jurídica” (Larrauri Torroella, 2005).

Larrauri Torroella considera que el objeto de investiga-

ción consiste en “la percepción de condicionantes que regulan la adquisición, aceptación, y uso del orden jurídico y su forma de operar que requieran procesos sistemáticos y organizados de transmisión, asimilación y valoración de los contenidos del derecho que en lo general una sociedad y en particular los sectores sociales y los alumnos de los diferentes niveles educativos deben poseer” (Larrauri Torroella, 2005).

Esta perspectiva considera un abordaje epistemológico desde la educación y el derecho en relación con las relaciones en la enseñanza del derecho acogiendo presupuestos científicos en el estudio de la educación como práctica institucionalizada por disciplinas como la psicología, la sociología y la cibernética en relación con el derecho como herramienta de la justicia y regulación del comportamiento social, de estos dos referentes conceptuales se plantean los elementos epistemológicos de la educación jurídica, sin atender a los sujetos, relaciones y discursos que circulan en el campo.

Por su parte el profesor Lluís Peñuelas I Reixach plantea como presupuesto de su estudio una propuesta de “como debería ser la docencia que se imparte en las facultades de derecho españolas para fomentar licenciados en derecho, es decir, futuros juristas en general”; dicha propuesta tiene en cuenta la interdisciplinariedad en la enseñanza del derecho como parte del discurso jurídico en el aula. En este sentido, plantea que dicha propuesta “pretende implementar una docencia integral, interdisciplinaria y significativa de conocimiento, formativa en la relación con capacidades intelectuales y crítica respecto a los valores y actitudes de los estudiantes frente al derecho” (Reixach I Peñuelas, 1997).

El profesor Peñuelas I Reixach expone como fuentes del conocimiento de su estudio temas propios de la Ciencia del Derecho¹⁸. La primera de ellas la constitu-

18 La ciencia del derecho o dogmática jurídica es el saber que se ocupa del estudio y descripción de un sistema de normas jurídico-positivo vigente en un ámbito geográfico. (Albert Calsaniglia, Introducción a la ciencia jurídica, Ariel, Barcelona, 1986, pp.13 ss., y Manuel Atienza, Introducción al Derecho, Barcanova, Barcelona, 5 ed, pp. 185 ss.) (Apud Reixach I Peñuelas, 1997). Se trata de una ciencia social que atribuye significados a los enunciados normativos, extrae principios jurídicos del conjunto normativo, crea conceptos e incluso teorías sobre dichos conjuntos de normas y todo ello lo hace con la finalidad de suministrar criterios para la aplicación de las normas jurídicas y para el cambio del derecho en las diversas instancias que este tiene lugar (vid. Ibidem, p. 276). La dogmática ha sido criticada en ocasiones por su incapacidad de resolver conflictos sociales con seguridad y justicia o para predecir cuál será la forma de actuar de los jueces y del resto de destinatarios de las normas jurídicas. Sin embargo, está fuera de toda duda su extraordinaria trascendencia respecto a la docencia del derecho. Los profesores enseñan un derecho conformado por las premisas, conceptos, principios y teorías de la corriente doctrinal o científica a la que pertenecen. Un buen camino para entender los objetivos, contenidos y métodos empleados por un docente, es estudiar la concepción de la ciencia jurídica que profesa. Le atribuímos el calificativo de “ciencia” ya que así se domina este tipo de conocimiento en la mayoría de cursos de derecho impartido en nuestras facultades. No nos corresponde a nosotros polemizar en estos momentos sobre esta cuestión. (Apud Reixach I Peñuelas, 1997 pp. 16)

yen los trabajos que han elaborado en estos últimos años pedagogos y psicólogos estadounidenses sobre pedagogía universitaria, meta conocimiento y meta-aprendizaje (Reixach I Peñuelas, 1997) en autores como Ausubel, Gowin o Novack. Además de materiales académicos elaborados por centros de estudios como el Center for Teaching and Learning de la Universidad de Standford, o como el Derek Bok Center for Teaching and Learning, de la Universidad de Harvard (Reixach I Peñuelas, 1997).

El estudio retoma una de las conclusiones de los estudios de Gowin o Novack sobre la educación norteamericana en sus niveles primario, secundario y universitario, el cual afirma que "en nuestros estudios de investigación hemos encontrado de forma recurrente que la práctica educativa que no hace que el alumno capte el significado de las tareas del aprendizaje, no son capaces de darle confianza en sus capacidades ni de incrementar su sensación de dominio sobre los acontecimientos"¹⁹ a partir de este enunciado se plantean una

La formación jurídica y la enseñanza del derecho como parte del debate académico de las facultades de derecho es anónima, no por su desconocimiento en los centros académicos, sino por la ausencia de perspectivas teóricas y prácticas

serie de propuestas entorno a la mejora de las prácticas pedagógicas, específicamente orientados a la docencia significativa de conocimientos en la escuela, sobre las cuales se elaboran propuestas para el mejoramiento de la enseñanza del derecho en las facultades de derecho de España.

Estas alternativas en la enseñanza del derecho, al igual que el estudio de Gowin o Novack permite a los

estudiantes "la base necesaria para comprender cómo y por qué se relacionan los nuevos conocimientos con los que ellos ya saben y transmitirles seguridad efectiva de que son capaces de utilizar estos nuevos conocimientos en contextos diferentes"²⁰. La otra fuente de conocimiento utilizada es el análisis de las escuelas de derecho más prestigiosas de Estados Unidos, realizado por autores norteamericanos (Reixach I Peñuelas, 1997).

¹⁹ Ibidem, Apud, Reixach I Peñuelas, 1997 pp. 17

²⁰ Ibidem, Apud. pp. 13-4.

La obra del profesor Peñuelas I Reixach aborda el concepto de sistema jurídico a efectos de que se comprenda el funcionamiento del derecho y las características de los sistemas docentes de cada país. En segundo lugar, da a conocer un dato no suficientemente advertido entre nosotros: la evolución hacia un mismo punto de encuentro experimentado en estos últimos años por todos los sistemas jurídicos occidentales, tanto los pertenecientes a la familia del Civil Law (también llamado derecho codificado) como los del Common Law. Finalmente, divulga las características de los sistemas de educación jurídica de las escuelas de derecho de los Estados Unidos y del elemento que más las caracteriza, de utilización del método de caso como procedimiento de estudio docente de su derecho (Reixach I Peñuelas, 1997).

En conclusión, el estudio del profesor Peñuelas I Reixach, después de haber examinado la enseñanza del derecho en Estados Unidos y el tipo de sistema jurídico español y estadounidense, y aceptar como cierta la gran aproximación de los sistemas del Civil Law y el del Coman Law, afirma que se puede utilizar los aspectos positivos de la experiencia educativa norteamericana con la finalidad de mejorar los objetivos y métodos docentes aplicados a España (Reixach I Peñuelas, 1997 p.p 57).

En Colombia, las reflexiones frente a la formación jurídica y la enseñanza del derecho como parte del debate académico de las facultades de derecho es anónima, no por su desconocimiento en los centros académicos, sino por la ausencia de perspectivas teóricas y prácticas como parte del discurso pedagógico en la enseñanza del derecho, por parte de quienes tienen a cargo el ejercicio de la docencia y la dirección de los programas académicos de las diferentes escuelas de derecho.

Tan solo algunas tesis de pregrado y maestría han abordado el tema de la enseñanza del derecho; en el trabajo monográfico de José Ignacio Aguilar Navarro (1987) sin desconocer la calidad académica y formación profesional como abogados de quienes tienen a cargo la enseñanza del derecho, se describen relaciones autoritarias y de subordinación en la formación jurídica, ubicando la educación jurídica en una concepción de la educación bancaria en perspectiva de Paulo Freire. Al final de su trabajo, el autor presenta una propuesta legislativa de formación jurídica que incluye metodologías, currículo y didácticas frente a la enseñanza del derecho (Aguilar Navarro, 1987).

En la tesis de grado "Historia de la facultad de jurisprudencia" de María Carolina Azutero y Fredy Giovany Buitrago Chávez, se elabora un recuento del papel de la facultad de derecho del Colegio Mayor de Nuestra Señora Del Rosario y las universidades que surgieron en la primera mitad del siglo XX en Colombia; elaborando un estudio comparativo de los planes de estudio de la época en las facultades de derecho, así como los planes de estudio académico y estadísticos de sus estudiantes y docentes con el cual contaban dichas universidades en esta época. El estudio reivindica el papel de la facultad de jurisprudencia del Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario frente a la educación jurídica del país. La perspectiva histórica que subyace de este trabajo permite una apertura de indagación sobre el rol de las facultades de derecho en las prácticas políticas, sociales y económicas del país en la constitución del modelo de Estado imperante en esta época de principios del siglo XX; en él se vincula el desarrollo de modelos de educación jurídica en las facultades de derecho con los desarrollos sociales, económicos y políticos materializados en los distintos cambios en el modelo de Estado en el siglo XX en Colombia.

David García Venegas y otros, en su tesis de maestría en Educación de la universidad Pedagógica Nacional titulada "Enfoque y alternativas en la enseñanza del derecho: incidencia de la capacitación pedagógica de los docentes en la formación de abogados", plantean como hipótesis que la formación y capacitación de los docentes de derecho en el área pedagógica no ha influido en el mejoramiento de los procesos de formación del abogado (García Venegas & otros, 2006). La "muestra de indagación" incluyó las universidades Libre de Colombia, Colegio Mayor de Cundinamarca y Cooperativa de Colombia, en las cuales se entrevistó a docentes, directivos académicos y decanos de las respectivas facultades de derecho sobre los modelos pedagógicos vigentes en las respectivas facultades. La perspectiva teórica de esta investigación hace referencia a Paulo Freire y su concepción de educación bancaria sobre la base de relaciones verticales en la enseñanza del derecho.

Acogiendo la perspectiva de la profesora Irene Torres Arends en relación con la formación jurídica, si bien la influencia de los sistemas y su relación con el medio, determinan el razonamiento jurídico en el estudiante de derecho y por ende del profesional en derecho en cuanto a su orientación académica en la enseñanza del derecho, este criterio no se puede asumir como expli-

cación de toda realidad en el escenario de la educación jurídica.

La perspectiva de Torres Aress, el profesor Larrauri Torroella y el profesor Peñuelas I Reixach considera la educación jurídica como un medio instrumental que posibilita el mejoramiento de las prácticas pedagógicas en la enseñanza del derecho, sin considerar la educación jurídica como disciplina más allá de los límites de la ciencia del derecho, en el cual, toda reflexión educativa se deriva de presupuestos propios de la ciencia del derecho. En este sentido, el estatuto epistemológico de la educación jurídica considera algunos elementos de la teoría de la educación y del discurso pedagógico sobre el cual se estructura un discurso jurídico que configura el objeto de estudio de la educación jurídica. Así, el objeto de estudio de la educación jurídica reclama un escenario de enunciación propio que esté por fuera de toda consideración teórica de las disciplinas que integran su campo.

Esto quiere decir que las consideraciones sobre la influencia de los sistemas jurídicos en los modelos de educación jurídica, hacen parte de la configuración del objeto de estudio de la educación jurídica como elemento del campo, además de otras consideraciones sobre determinados modelos educativos, vinculado con la comprensión de las estructuras del conocimiento jurídico y el carácter dogmático o humanista en la enseñanza del derecho; en este sentido, se considera la influencia de la fuente del derecho en el razonamiento jurídico como un elemento que hace parte de la configuración del objeto de estudio de la educación jurídica.

EDUCACIÓN JURÍDICA EN COLOMBIA Y MODELO EDUCATIVO

Con el ánimo de ser práctico en la explicitación del campo de la educación jurídica se describe el escenario en el cual las facultades de derecho en el país se constituyen a través de la historia del siglo XX en Colombia. En este contexto, se destacan dos características fundamentales en el proceso de constitución de las facultades de derecho del país desde donde se agenciaron procesos políticos y académicos como parte de la formación jurídica; en primer lugar, la tradición jurídica del país se sustenta en el sistema jurídico de derecho codificado como fuente del sistema jurídico, en donde el capital simbólico de esta disciplina emana de postulados teóricos positivistas enalteciendo el derecho como ciencia. La segunda característica, vin-

cula la formación de las facultades de derecho del país como parte de los procesos sociales, económicos y políticos que determinan cambios estructurales en el modelo de Estado.

Así mismo, en la configuración del objeto de estudio de la educación jurídica, el modelo educativo se constituye en un elemento al interior del campo en el cual, mas allá de un modelo educativo específico sobre el cual se fundamenta²¹ la enseñanza del derecho en las facultades del país, se pretende mostrar las políticas oficiales, instituciones y sujetos que intervienen en este modelo de educación jurídica, advirtiendo que el abordaje teórico de los diferentes modelos educativos en la teoría de la educación como postulados teóricos en el campo educativo no hacen parte de la construcción epistemológica del objeto de estudio de la educación jurídica, si embargo, estos presupuestos teóricos hacen parte de la reflexión de los modelos educativos de las facultades de derecho del país, advirtiendo que las prácticas pedagógicas en la enseñanza del derecho²² pueden tener alguna relación con modelos educativos de la teoría de la educación.

BREVE APROXIMACIÓN A LA HISTORIA DE LAS FACULTADES DE DERECHO DEL PAÍS

Las facultades de derecho del país consideran como antecedente político la reacción a las políticas conservadoras que plantearon un Estado confesional a finales del siglo XIX en Colombia. Así, después de la época de la regeneración política, administrativa y jurídica en el escenario de la Constitución de Núñez de 1886, los cambios a nivel social, político y económico se vinculan a la actividad académica de la universidad en relación con un pensamiento liberal como disidencia de dicho modelo de Estado.

Según Melo, la Constitución de 1986 corresponde al proyecto político de Núñez y de los regeneradores: "El objetivo esencial era claro: se trataba de garantizar el orden del país y se confiaba que el orden se apoyaría

sobre una serie de elementos básicos: la centralización radical del poder público, el fortalecimiento de los poderes del ejecutivo, el apoyo a la iglesia católica y la utilización de la religión como fuerza educativa y de control social. En cuanto al centralismo, la Constitución consagraba el carácter unitario de la Nación en la que residía la soberanía, modificaba el nombre de Estados por el de departamentos, ordenaba que la legislación penal, civil, comercial, minera, etc.; fuesen de orden nacional, y eliminaba la elección de funcionarios de ejecutivos regionales, era la reforma del federalismo al centralismo político" (Melo, La Constitución de 1886, 1989, pág. 48).

En este escenario la reforma Estatal demandaba una gran gestión de los profesionales del derecho²³ en cuanto a los propósitos estructurales del nuevo modelo del Estado colombiano a nivel administrativo, ejecutivo y legislativo por tratarse de un cambio estructural en la unidad jurídica del país orientada por una ideología conservadora. Por esta razón, algunas facultades de derecho del país tienen como antecedente histórico éste periodo regeneracionista, así este hecho vincula los desarrollos políticos, sociales e institucionales del país en el siglo XIX con una tradición jurídica en las escuelas de derecho que acompañó el proyecto de regeneración del presidente Núñez en las primeras décadas de la Constitución de 1886.

La unidad jurídica como elemento esencial para construir la Nación, no solo se predicaba de las normas sino también de los operadores jurídicos, es decir, no solo se perseguía la expedición de normas con alcance nacional sino que se requerían juristas (abogados) acordes con el discurso regenerador, que obedeciesen a los requerimientos de una república regeneradora (y conservadora), para que la consolidaran, llenaran sus vacíos de poder y a futuro se replicaran para conseguir esa amada unidad nacional, el mantenimiento del orden público y la conservación del poder en manos del partido conservador (Azuero Manrique & Buitrago Chaves, 2005, pág. 15).

Este proyecto de Nación debía a la vez ser coherente con una estructura centralista del Estado necesaria para mantener el orden y la autoridad a largo y ancho del territorio nacional, lo cual a causa de las innumerables

21 No se pretende elaborar un estudio sobre el modelo educativo que se privilegia en las facultades de derecho del país respecto a elementos que aproximen su adecuación a modelos educativos desde la teoría de la educación. Se pretende entonces, abordar las principales características y elementos que integran el modelo a partir de su relación con el sistema jurídico que orienta el modelo educativo en las facultades de derecho del país.

22 El conocimiento de las posibilidades de cada modelo pedagógico y su elección y aplicación constituye una tarea profesional, cuando ello se lleva a cabo de manera consciente y reflexiva, aunque todos los modelos de intervención educativa se puedan encontrar en la educación informal. Lo que distinguirá al profesional de la educación de quien no lo es será precisamente la justificación del modelo aplicado en razón de la naturaleza del aprendizaje pretendido. Ello evitará errores de coherencia en el proceso acción-resultado, de acuerdo a los conocimientos actuales de cómo se logran ciertos aprendizajes (Sarramona, 2000).

23 Es de destacar que en el Siglo XIX en Colombia, quienes tenían acceso a la formación profesional – que en general era la burguesía- "casi todos tenían un título profesional, preferiblemente de abogado, bajo la convicción de que la instrucción se tenía como uno de los factores principales del progreso" (Melo, Del federalismo a la constitución de 1886, 1989).

guerras civiles por las que había pasado el país, se encontraba bastante resquebrajado (Azüero Manrique & Buitrago Chaves, 2005).

En este sentido, la educación jurídica en la capital del país se unificó con la apertura del Colegio Mayor de nuestra Señora del Rosario, como parte de la facultad de derecho y ciencias políticas de la Universidad Nacional de Colombia; esta dependencia de la Universidad Nacional fue vista como un experimento totalizador para monopolizar y manipular la educación, cerrando así la participación en este campo a los liberales, siendo éstos forzados a crear instituciones como la Universidad Republicana, El Externado y posteriormente la Universidad Libre de Colombia, entre otras, para crear un contraste entre la universidad pública de corte conservador –por ser una expresión de las políticas del partido que estaba en el poder– frente a las universidades privadas, que hacían una oposición al régimen “oficial” enseñando las ideas liberales (Azüero Manrique & Buitrago Chaves, 2005, págs. 15,16).

De esta manera, bajo la Constitución política de 1886, se diseña un proyecto de nación colombiana sustentado en la unidad confesional (en cabeza de la iglesia católica) (Azüero Manrique & Buitrago Chaves, 2005), educativa (en cabeza de la “iglesia”, educadores y padres de familia) y jurídica en cabeza de los abogados.

Esta estructura, durante la vigencia de dicha constitución, tuvo cambios significativos como expresión de un pensamiento libera durante algunos periodos que, por ejemplo, permitieron las reformas constitucionales de 1910, que permitió quitarle el monopolio de la educación a la iglesia, y la de 1936 que democratizó el acceso a la propiedad y a la educación fortaleciendo la universidad Nacional de Colombia entre otras; entre tanto las facultades de derecho, disidentes del régimen, contribuyeron a la transformación del modelo de Estado planteado por Núñez en 1886, proponiendo en sus planes de estudio disciplinas liberales que hacían resistencia al régimen confesional.

En este sentido, la Universidad Externado de Colombia fundada el 3 de enero de 1886, nació con la facultad de derecho (Azüero Manrique & Buitrago Chaves, 2005, pág. 326). Su nombre se deriva de la forma de constitución de dicha universidad, pues se estableció no como un internado, tal como funcionaban la mayoría de las instituciones educativas de la época, entre estas el Colegio Mayor del Rosario; sino como un “externa-

do”, es decir, como un centro educativo en donde sólo se presentaban los servicios de educación sin que los estudiantes pudieran dormir y vivir en el plantel²⁴.

Esta universidad fue fundada principalmente, con el deseo de cuestionar las ideas que imperaban en 1886, considerando que la solución en Colombia no debía estar ceñida a la tradición religiosa, y que los alumnos no deberían estar enclaustrados durante su periodo de formación (Azüero Manrique & Buitrago C. Chaves, 2005, pág. 326), implantando su propia autonomía, criterios científicos sobre la base de la libertad de ideas, el espíritu de la tolerancia, la plena igualdad de los estudiantes, la valoración de las tradiciones patrias, la formación a la juventud y el amor a la ciencia; en la lucha por la libertad ciudadana y la formación de la conducta pública y privada intachable, que contribuye al desarrollo de una conciencia nacional, basada en el reconocimiento de la dignidad humana, los derechos de justicia, de democracia, de paz y de libertad²⁵.

Se destaca la ausencia de la cátedra de Derecho Canónico como expresión palpable de una disidencia ideológica del modelo de Estado propuesto por el presidente Rafael Núñez. Para ahondar un poco más en el tema, relata el historiador Juan Camilo Rodríguez, miembro numerario de Academia Colombiana de Historia, que en el Externado ni siquiera se incluyeron en su primer plan de estudios las cátedras correspondientes a la «educación religiosa y teológica, ciencias eclesiológicas o de historia sagrada, propias de la gran mayoría de establecimientos de esta época y que serían obligatorios en los colegios y universidades públicas a partir de 1886.»²⁶ Sólo posteriormente, en 1889, se ofrecerían como opcionales los cursos de religión y moral (Azüero Manrique & Buitrago Chaves, 2005, pág. 328).

Por otra parte, se encuentra la Universidad Javeriana. Dicha universidad, encuentra su origen en las cátedras universitarias establecidas en el Colegio San Bartolomé, fundado por la Compañía de Jesús, en 1622. Dados los avatares de la historia política del país dicha institución atravesó por varias pérdidas de autonomía e incorporaciones a las universidades públicas; incluso se dio la expulsión de la Compañía de Jesús en dos ocasiones del país, dejando en manos del Estado al Colegio. En el año de 1928 se decretó de nuevo la autonomía del plantel y se le otorgó la facultad de otorgar títulos con el mismo valor y efecto de los títulos de

²⁴ Citado por (Azüero Manrique & Buitrago Chaves, 2005, pág. 326)

²⁵ Citado por Azüero Manrique & Buitrago Chaves, 2005, pág. 326

la Universidad Nacional (Azüero Manrique & Buitrago Chaves, 2005, pág. 330). En vista de lo anterior, los directivos deciden abrir en 1931 la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas (Azüero Manrique & Buitrago Chaves, 2005),

La Universidad Javeriana, en dicha facultad otorgaba tres clases de títulos: Doctor en Derecho, Doctor en Ciencias Económicas, o Doctor en Ciencias Económicas y Jurídicas (Azüero Manrique & Buitrago Chaves, 2005), de tal manera que los alumnos podían escoger las materias estipuladas en el plan de estudios según el título que querían obtener. Como se aprecia, la formación de la universidad Javeriana es especial, en tanto no se limitaba a enseñar las letras del derecho, sino que por el contrario, permitía al estudiante optar por estudios de las ciencias económicas a la par de sus estudios jurídicos (Azüero Manrique & Buitrago Chaves, 2005). En este sentido, la orientación de los estudios jurídicos no solo privilegiaban la enseñanza de las instituciones y normas jurídicas que guiaban nuestro sistema jurídico, permitiendo el estudio de disciplinas que fundamentaban un perfil de profesional sustentado en el conocimiento de una disciplina humana como comprensión de una realidad específica en la sociedad.

Las diferentes manifestaciones políticas de las facultades de derecho a principios del siglo XX, como parte de la consolidación de la educación superior, expresaban la resistencia a un Estado confesional, en este escenario, la gestión y dirección académica de las instituciones gozaban de plena autonomía en cuanto al diseño de modelos educativos y curriculares sin ninguna injerencia del Estado, más allá de su regulación legal.

Sin embargo, la tradición jurídica del país a lo largo de la historia ha tenido una orientación jurídica sustentada en el sistema jurídico codificado, en el cual se privilegia la ley en el conocimiento de las instituciones jurídicas que guían la estructura del Estado moderno y toda relación jurídica en la sociedad, así el fundamento de esta disciplina se sustenta en el positivismo jurídico²⁶ como explicación científica de toda relación jurídica en la sociedad. En este sentido, la disciplina del derecho posee un conjunto de propiedades distintivas así como agentes dotados de categorías de percepción adecuadas, adquiridas en el ejercicio de su disciplina como capital que guía su actividad en la socie-

dad, como parte de un campo científico, donde la distribución de los agentes al interior del campo se fundamenta en el mantenimiento del lenguaje que circula al interior del campo.

En el siglo XIX en Colombia la influencia del pensamiento positivista de Jeremías Bentham²⁷, cuya doctrina se había enseñado en las escuelas de derecho del país durante casi todo el siglo; tenía plena vigencia, la sociedad de esta época se caracteriza por ser una sociedad en la cual todos los profesionales del país tenían preferiblemente el título de abogados (Melo, 1989). La influencia del positivismo jurídico en la formación jurídica se tiene como una antecedente en la enseñanza del derecho en el sistema jurídico colombiano, que por décadas ha mantenido su dominio al interior de las facultades de derecho del país.

La enseñanza del derecho en el país es influenciada por el positivismo jurídico como sustento teórico y mantenimiento del sistema jurídico, además de las relaciones al interior del escenario jurídico, de esta misma manera, en la práctica educativa la transmisión del conocimiento jurídico propende por el mantenimiento de relaciones al interior del campo jurídico enalteciendo el derecho como ciencia. El lenguaje que circula al interior del campo jurídico parte de presupuestos empíricos en la constitución de hechos sociales sobre la base del poder soberano como fundamento del Es-

mano desde el comienzo de la Edad Media hasta mediados del Siglo XIX afirmando que "El MATEMÁTICO y filósofo francés Auguste Comte, el que se puede considerar el fundador del positivismo moderno, distinguía tres grandes etapas o "estados" en la evolución de la humanidad. Hay un primer estado teológico, en el cual todos los fenómenos son explicados por referencia a causas sobrenaturales y a la intervención de seres divinos. El segundo es el estado metafísico, en el cual el pensamiento recurre a principios y a ideas que son concebidas como existentes más allá de la superficie de las cosas y como constitutivo de las fuerzas reales que actúan en la evolución de la humanidad. El estado tercero y último es el positivismo, que rechaza todas las construcciones hipotéticas en la filosofía, historia y ciencia y se limita a la observación empírica y la conexión de los hechos, siguiendo los métodos utilizados en las ciencias naturales..." (Bodenheimer, 1981).

En relación con el positivismo jurídico considera que "el positivismo invadió todas las ramas de la ciencia social, incluyendo la jurídica. En el campo de la teoría jurídica asumió varias formas que pueden ser clasificadas, en términos generales, en dos grupos: positivismo analítico y positivismo sociológico. Común a ambas formas de positivismo es la tendencia a eliminar de la teoría del derecho la especulación metafísica y filosófica y a limitar el campo de la investigación científica al mundo empírico. La jurisprudencia analítica se ocupa del análisis e interpretación de las reglas jurídicas efectivas establecidas por los órganos del Estado. Concibe el derecho como un imperativo del poder gubernamental, como un mandato del soberano. Su objetivo principal es clasificar las reglas jurídicas positivas, mostrar su conexión e interdependencia dentro del marco total del sistema jurídico y definir los conceptos generales de la ciencia del derecho. El positivismo sociológico, de otro lado, emprende la tarea de investigar y describir las varias fuerzas sociales que ejercen una influencia en el desarrollo del derecho. Analiza no las reglas en cuanto tales, sino los fenómenos que las producen. Comparte con el positivismo analítico una actitud permanentemente empírica respecto al Derecho. Considera únicamente las reglas positivas que han producido los poderes que en la sociedad crean el Derecho, investigando sus orígenes sociológicos (Bodenheimer, 1981).

27 Jeremý Bentham (1784 – 1832) en Inglaterra junto con Rudolf Von Jhering (1818 – 1892) en Alemania son considerados como dos importantes pensadores, precursores del positivismo jurídico.

26 Edgar Bodenheimer al abordar el tema del positivismo en la ciencia del derecho considera como la "ley de los tres estados" de Auguste Comte como fundamento útil para poner de manifiesto el desarrollo del pensamiento hu-

tado de derecho encarnado en la ley, su método de estudio se fundamenta en reglas y principios jurídicos que delimitan el campo del derecho en nuestra sociedad. La formación del abogado gravita en torno al capital simbólico que circula al interior de campo jurídico privilegiando las instituciones, reglas, principios y marco legal, así como, la prevalencia del método científico en cuanto a la clasificación, argumentación y ordenamiento de toda relación social susceptible de alcanzar la categoría de relación jurídica. En este sentido, el objeto de estudio del derecho se configura como un conjunto de categorías al interior del campo que permiten el mantenimiento del derecho como disciplina.

El discurso pedagógico en la enseñanza del derecho se constituye como un elemento que reproduce el pensamiento positivista como orientación ideológico del sistema jurídico colombiano al considerar en su discurso los elementos estructurales de su disciplina. Este escenario a lo largo de la historia hasta nuestros días es parte del discurso en la enseñanza del derecho, sin desconocer la función social del las facultades de derecho en el desarrollo político, económico y social de nuestro país en el siglo XX.

La relación entre el desarrollo histórico de las facultades de derecho del país y el mantenimiento del capital simbólico de la disciplina del derecho obedece a dos procesos históricos distintos, como primer proceso histórico se identifica el carácter epistemológico del derecho y su influencia en la formación jurídica en el mantenimiento del sistema jurídico colombiano; y como segundo proceso histórico se vincula la creación de las facultades de derecho a inicios de siglo XX con procesos sociales de resistencia en la forma de gobierno existente en esta época.

Entonces, las transformaciones políticas que se dieron en el siglo XX vinculadas con las facultades de derecho del país hacen parte de un anhelo político y altruista en el escenario de la educación superior del país, independiente de la práctica pedagógica en la enseñanza del derecho, que si bien procuraba por políticas liberales en cuanto a la garantía de la prestación del servicio educativo y la abolición de estructuras ideológicas conservadoras en el Estado, la enseñanza del derecho reproduce los valores y principios del sistema jurídico, así como los presupuestos teóricos de la ciencia del derecho, este hecho excluye la formación humanística como parte del objeto de estudio del derecho, considerando dicha formación como un complemento ajeno a su objeto de estudio.

En este sentido, si bien es cierto que el surgimiento de las facultades de derecho del país contribuyó al desarrollo progresivo de un nuevo modelo de Estado, la enseñanza del derecho ha conservado su orientación pedagógica, perpetuándose en el tiempo, criterio con el cual se estructuran los modelos de educación jurídica en el país, dejando a un lado toda consideración cultural y teórica que este fuera de su disciplina y que incida en el ejercicio profesional del derecho. Es así como todo debate frente a la enseñanza del derecho ha sido irrelevante en la tradición jurídica del país, excluyendo de facto un abordaje pedagógico que vincule el ejercicio del derecho con la comprensión de relaciones e interacciones sociales como parte del discurso pedagógico, perpetuándose como una disciplina que regula su propio capital simbólico ajeno a toda comprensión de la realidad social.

ASPECTOS REGULATIVOS DE LA FORMACIÓN JURÍDICA EN EL PAÍS

A partir de la Ley general de educación²⁸ la política de calidad de la educación desarrolla los propósitos constitucionales frente al ejercicio de este derecho y la cobertura como garantía de la educación superior. Después de la expedición de dicha ley, las políticas oficiales frente a la calidad han

estructurado condiciones que consideran características frente a la calidad de todos los programas académicos en la educación superior en virtud de orientaciones políticas, económicas y de oportunidad frente al mercado laboral propios de postulados neoliberales y su política intervencionista.

El análisis del Decreto 1278 de 2003, "por el cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado en Derecho" (República de Colombia, 2003) ofrece elementos que permiten un análisis de la educación jurídica en el país.

A partir de la Ley General de Educación²⁸ la política de calidad de la educación desarrolla los propósitos constitucionales frente al ejercicio de este derecho y la cobertura como garantía de la educación superior.

²⁸ Ley 115 de 1994.

En la actualidad, los propósitos de la formación jurídica son dependientes de las políticas oficiales de calidad que propenden por la regulación, control y vigilancia de la educación superior bajo regímenes de abuso y condiciones que desconocen la función social de la educación y los alcances de la educación jurídica en el país.

En esta perspectiva se pretende analizar la Resolución 2768 de 2003 del Ministerio de Educación Nacional, "por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado en Derecho" (República de Colombia, 2003) frente a los aspectos curriculares con los que debe contar toda facultad de derecho del país en aras de la calidad de su programa. De esta forma, dicha Resolución presupone una posición de verdad frente a la calidad, desconociendo incluso la orientación de la política oficial de educación superior frente a la "educación para el trabajo", introduciendo aspectos de autonomía frente al conocimiento jurídico y de formación humanística frente a una "sólida formación jurídica"²⁹ que hace relación a una educación dogmática en la enseñanza del derecho frente al sistema jurídico de derecho codificado sobre el cual se estructuran los modelos de educación jurídica del país.

La capacidad analítica y crítica para la interpretación de los problemas sociales, políticos y económicos del país, así como del impacto de las normas frente a la realidad³⁰, pertenecen a un pensamiento en el cual el sistema jurídico demanda abogados con una alta formación humanística frente a la comprensión de la realidad social; características propias del sistema jurídico de sociedades ajenas a nuestro contexto social, en la cual la formación jurídica se aborda a partir de la comprensión de las estructuras e instituciones políticas, culturales y sociales vinculada con el conocimiento jurídico, que le permite al abogado ser concebido como un "ingeniero social" (Torres Arends, 1997). Este perfil tiene una directa relación con la comprensión del currículo en tanto este responde a las formas de organización y sentidos de la sociedad, materializados en los modelos de formación jurídica propios de sistemas jurídicos de otras latitudes.

La capacidad analítica y crítica para la interpretación de problemas sociales, políticos y económicos que pretende la Resolución del Ministerio de Educación Nacional, es un anhelo altruista que se contradice con el desarrollo de las áreas y componentes fundamentales

del saber jurídico contemplados en dicha Resolución en su artículo tercero. Este artículo³¹ contempla tres áreas sobre las cuales se estructuran la formación jurídica: un área jurídica que incluye componentes de Derecho Civil, Derecho Constitucional, Derecho Administrativo, Derecho Penal, Derecho Laboral, Derecho Comercial y Derecho Internacional. Estos componentes deben responder tanto a lo sustantivo como a lo procesal³²; y el área humanística que complementa la formación integral del jurista tales como la filosofía del derecho, la sociología jurídica, la historia del derecho y la historia de las ideas políticas; y una última área transversal orientada a la formación del estudiante en el análisis lógico conceptual, en la interpretación constitucional, legal y en la argumentación jurídica.

Esto permite afirmar un modelo de educación jurídica que procura por la naturaleza científica del derecho en su núcleo esencial y que responde en su totalidad a un sistema de derecho codificado sobre el cual se estructuran los modelos educativos de formación jurídica en todas las facultades de derecho del país, en tanto sus modelos de educación jurídica corresponden a las directrices del Ministerio de Educación en materia de regulación y calidad de las facultades de derecho. A partir de la caracterización de la calidad en educación superior por parte del Ministerio de Educación Nacional para los programas de derecho, el área jurídica, "humanística" que limita su comprensión a corrientes del pensamiento jurídico y el área transversal; excluyen el desarrollo de la capacidad analítica y crítica para la interpretación de los problemas sociales, políticos y económicos del país. Enalteciendo una formación rígida y la configuración de sujetos especialistas en la reproducción del sistema normativo.

POLÍTICA OFICIAL, CALIDAD Y FORMACIÓN JURÍDICA

La calidad frente a la política pública en la educación superior a luz de la Constitución de 1991 se puede describir de la siguiente forma; dado que la Constitución Nacional faculta al Ministerio de Educación Nacional frente al control y vigilancia³³ de la educación superior, esta debe actuar para garantizar dichos fines. En ejercicio del control y vigilancia frente a la prestación del servicio educativo en garantía de la calidad y el respeto por la libertad de enseñanza, aprendizaje e investigación y la autonomía universitaria.

31 *Ibidem*. Artículo 3 literal a.

32 *Ibidem*.

33 Constitución Política Nacional 1991. Artículo 67

Por el contrario, el concepto de calidad no se agota en su definición y función como mandato constitucional, en cuanto su regulación es excesiva y pretende regular la calidad bajo orientaciones de exclusión; privilegian los sentidos semánticos de la competencia frente a las necesidades del mercado que vinculan la educación y la investigación con dinámicas económicas y productivas de la sociedad excluyendo la función social de la educación como criterio que orienta las orientaciones curriculares en la enseñanza del derecho.

Frente a la orientación de abuso de la política oficial de la educación superior, la calidad para los programas de derecho se plantea bajo premisas coyunturales de calidad desconociendo la función social del servicio público de la educación sobre la cual se estructuran los modelos de educación jurídica; haciendo un uso inadecuado del concepto de calidad e imponiendo un modelo educativo unívoco en las facultades de derecho del país. Así, la prevalencia de contenidos científicos del derecho caracterizan los condicionamientos mínimos en los programas de derecho respondiendo al sistema jurídico que gobierna nuestra sociedad fuera de todo alcance y sentido de la educación jurídica y su función social.

CONCLUSIONES

Los modelos de educación jurídica en nuestro país consideran las fuentes del sistema codificado de derecho como fundamento de sus prácticas pedagógicas, exaltando valores del positivismo jurídico o de la ciencia del derecho como características propias en la interacción y relación en el escenario de la enseñanza del derecho, que vinculan estos presupuestos con prácticas tradicionales de la educación. Esta relación se constituye en un eje transversal de las diferentes reflexiones que abordan los estudios de la enseñanza del derecho; el estatus epistemológico de estas reflexiones carece de estructura práctica que permita un abordaje de la educación jurídica como reflexión pedagógica, más allá de modelos comparativos de sistemas de educación jurídica y su afán de impostarlos como solución a fenómenos educativos en las facultades de derecho. Lo anterior, advierte la carencia de un objeto en la reflexión pedagógica de la educación jurídica, en este sentido, es pertinente configurar un conjunto de relaciones que permita interrogar los procesos pedagógicos dentro del campo de la educación jurídica, en el cual se identifiquen problemas que puedan ser abordados con fundamentos conceptuales frente a la pedagogía, desde donde se puedan establecer influen-

cias teóricas de diverso orden en la construcción del campo de la educación jurídica; más allá de toda consideraciones humanistas sobre relaciones verticales de transmisión de conocimientos jurídicos³⁴, en este sentido, se pretende configurar un conjunto de relaciones e interacciones en el escenario de la enseñanza del derecho, vinculado al servicio público de la educación como función social como parte del discurso pedagógico desde el cual se interroguen las prácticas, discursos, relaciones y tensiones del campo educativo de la enseñanza del derecho.

Jaume Sarramona (Sarramona, 2000) afirma que la acción educativa tiene diversas formas de llevarse a cabo, justificadas por el mismo hecho de que hay diversas formas de aprendizaje. La lógica dirá que a cada tipo de aprendizaje le corresponde una forma educativa de materializarlo (Sarramona, 2000), en este sentido, la relación entre el sistema jurídico que se privilegia en nuestra sociedad con la forma como el aprendizaje es materializado en su aspecto formal determina toda práctica educativa en la enseñanza del derecho, sin entrar a considerar el cómo se aprende o mejor cómo los conocimientos jurídicos son transmitidos, para la reflexión pedagógica en la educación jurídica, el modelo de educación se constituye en un elemento al interior del campo de la educación jurídica cuyos presupuestos estructurales deben ser estudiados.

Aun cuando las características de la enseñanza del derecho se adecuan bajo un paradigma positivista, en virtud de la relación entre el sistema jurídico de derecho codificado y la orientación del modelo educativo de enseñanza del derecho, se pueden considerar algunas prácticas que lo aproximen a un modelo pedagógico definido, teniendo en cuenta que la intervención educativa en la enseñanza del derecho es irreflexiva frente a sus propósitos, se afirma que en toda intervención educativa obedece a un modelo educativo que hace parte de la justificación teórica del modelo educativo como parte dinámica del campo de la educación jurídica, dicha justificación teórica, más allá de los presupuestos en la teoría de la educación (Sarramona, 2000), se sustentan en un campo como fundamento epistémico de toda reflexión pedagógica.

Entonces, sin el ánimo de realizar un desarrollo teórico de los diferentes modelos educativos que se tienen en

³⁴ En la perspectiva de Pierre Bourdieu sobre el carácter epistemológico de la sociología y su corriente empírica propia de la posguerra afirma que "...hay una frase célebre de Adré Gidens que dice: "con buenos sentimientos se hace mala literatura", del mismo modo podría decirse: "con buenos sentimientos se hace mala sociología (Krais, 2008)".

la teoría de la educación como parte de los principales debates contemporáneos de la pedagogía y su identificación con las prácticas pedagógicas en la enseñanza del derecho, se hace necesario, en el presente estudio, elaborar un desarrollo de los principales discursos que intervienen en la constitución del modelo educativo en el campo de la educación jurídica.

La relación entre sistema jurídico y modelo de educación jurídica como elementos pedagógicos que integran la relación entre la acción educativa en la enseñanza del derecho y la orientación práctica del derecho como disciplina en la sociedad, permiten establecer una estructura que configura el modelo de educación jurídica en la enseñanza del derecho.

El modelo de educación jurídica considera dos elementos estructurales, el primero se refiere a la educación superior como contexto educativo del sistema de educación, y el segundo considera la acción pedagógica como escenario en el cual se despliega un conjunto de prácticas pedagógicas en la enseñanza del derecho; como base de estos dos elementos se encuentra la política oficial frente a la educación superior como elemento en el cual el modelo educativo estructura sus dinámicas.

Los elementos que se tienen en la educación superior parten de la función social como servicio público³⁵ de la educación en el Estado Social de Derecho, como fundamento del sistema educativo, desarrollado como un conjunto de normas, políticas y orientaciones de calidad en la educación jurídica del país, desde donde se inspecciona y vigila³⁶ el "adecuado" funcionamiento de las facultades de derecho por parte del Ministerio de Educación Nacional.

Por su parte la acción educativa en la enseñanza del derecho se constituye de dos elementos fundamentales: la práctica pedagógica y la acción institucional por parte de las diferentes facultades de derecho. La práctica pedagógica considera un conjunto de sujetos tales como estudiantes, docentes y administrativos; así como todo el contexto social que caracteriza dicha práctica en la enseñanza del derecho, en el cual, se agen-

cian distintos discursos como parte de la práctica pedagógica. La acción institucional está orientada a posibilitar toda política académica y administrativa tendiente al desarrollo de la actividad docente, investigativa y de extensión; funciones inherente a la actividad de las instituciones de educación superior del país.

BIBLIOGRAFÍA

AGUILAR NAVARRO, J. I. (1987). Enfoque democrático de la enseñanza y el aprendizaje de derecho: propuesta de reglamentación de los principios fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje del derecho. Bogotá: Tesis de grado. Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario.

ANTELO, E. (2005). Notas sobre la (incalculable) experiencia de educar. *Educación: ese acto político*. Buenos Aires : del estante editorial , 173 - 182.

BODENHEIMER, E. (1981). *Teoría del derecho*. México: Fondo de Cultura Económica.

BOURDIEU, P. (2003). *El oficio del científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad*. Barcelona: Editorial Anagrama.

BOURDIEU, P. (2008). *El oficio del sociólogo: presupuestos epistemológicos*. México: Siglo XXI.

CASA NACIONAL DEL PROFESOR, CANAPRO. (2003). *Legislación educativa en Colombia 1993 - 2003*. Bogotá: CANAPRO.

FIX-FIERRO, H., & Sergio, L. A. (2003). La educación jurídica en México. Un panorama general. En U. A. México, *Educación Jurídica en México* (P. 277 - 323). Universidad Autónoma de México.

GARCÍA VANEGAS, D., & otros, y. (2006). *Enfoque y alternativas en la enseñanza del derecho: incidencia de la capacitación pedagógica de los docentes en la formación de abogados*. Bogotá: Tesis de Maestría en Educación. Universidad Pedagógica Nacional.

GONZÁLEZ IBÁÑEZ, J. (2007). *Derecho a la Educación y Ciudadanía Democrática. El derecho a la educación como desarrollo constitucional del pensamiento republicano cívico*. Bogotá: Grupo Editorial Ibáñez.

HUERTAS DÍAZ, O., & otros. (2005). *Convención Americana de Derechos Humanos*. Bogotá: Grupo Editorial Ibáñez.

KRAIS, B. (2008). Entrevista a Pierre Bourdieu, diciembre de 1988. En P. Bourdieu, *El oficio del sociólogo; presupuestos epistemológicos* (P. 366 - 380). México: Siglo XXI editores.

LARRAURI TORROELLA, R. (2005). La educación jurídica, como campo de investigación. *Universitas. Revista de filosofía, derecho y política*, No. 3 , 61-96.

MARC, E., & PICARD, D. (1992). *La interacción social. Cultura, instituciones y comunicación*. Barcelona: Paidós- Ibérica.

35 El artículo sesenta y siete (67) constitucional enuncia que "la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y los demás bienes y valores de la cultura..." Constitución Política de Colombia de 1991.

36 El inciso cuarto del artículo sesenta y siete de la Constitución afirma que "corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación, con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio..." Constitución Política de Colombia de 1991.

MARTÍNEZ BOOM, A. (2003). La educación en América Latina: de políticas expansivas a estrategias competitivas. *Revista Colombiana de Educación*, 13 - 39.

MELO, J. O. (1989). La Constitución de 1886. En A. Tirado Mejía, *Nueva Historia de Colombia*. Tomo I (págs. 43-64). Bogotá: Planeta.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA. (2003). *Derecho a la educación 1998 - 2003*. Bogotá.

PINZÓN FRANCO, B. A. (2008). Educación, calidad y desarrollo de competencias en la educación superior. *Silogismo*, 66 - 71.

REIXACH I PEÑUELAS, L. (1997). *La docencia y el aprendizaje del derecho en España. Una perspectiva de derecho comparado*. Madrid: Marcial Pons, Ediciones Jurídicas y Sociales.

SARFATTI, M. (1945). *Introducción al estudio del derecho comparado*. México: Universidad Nacional de México UNAM.

SARRAMONA, J. (2000). *Teoría de la Educación*. Barcelona: Ariel S.A.

SISTEMA NACIONAL DE ACREDITACIÓN. (1996). *Lineamientos para la acreditación*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

TORRES ARENDS, I. (1997). *Educación jurídica y razonamiento: una comparación entre Inglaterra y Venezuela*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.